

Análisis del conocimiento productivo y receptivo del léxico en español como L2: estudio con universitarios franceses de nivel intermedio

ALICIA SAN MATEO VALDEHÍTA

CECILIA CRIADO DE DIEGO

Universidad Nacional de Educación a Distancia

I. INTRODUCCIÓN

Los estudios de adquisición de vocabulario en L2 han sido una constante en el campo de la lingüística aplicada desde que los investigadores se han preocupado por establecer los grados de eficacia de las tareas de aprendizaje en lenguas extranjeras o segundas. Este trabajo se contextualiza dentro de los estudios que tratan de dar respuesta a las cuestiones más primitivas del aprendizaje de léxico en L2: ¿qué significa conocer una palabra?, ¿existen grados de conocimiento de las palabras?

Varios autores han tratado de sistematizar el contenido con el que podemos responder a estas cuestiones. Laufer (1991) establece cinco ámbitos de conocimiento léxico: podemos conocer (1) la forma de una palabra, reconocerla cuando la oímos o leemos y ser capaces de pronunciarla correctamente; (2) su estructura, ser conscientes de sus constituyentes internos (morfemas léxicos y gramaticales); (3) su comportamiento sintáctico; (4) su significado, desde el referencial hasta el pragmático; (5) sus relaciones léxicas (sinonimia, antonimia, etc.) y sus coapariciones.

El conocimiento de los cinco ámbitos constituye un aprendizaje profundo y exhaustivo de la palabra, que no es necesario en todas las situaciones de comunicación (San Mateo 2013). Nuestro conocimiento de las unidades léxicas puede ser parcial. En este sentido, nos interesa sobre todo la distinción que algunos autores (Carter 1987; Nation 2001; San Mateo 2013) establecen entre el conocimiento receptivo del léxico y el productivo. El primero nos permite reconocer la palabra cuando la leemos u oímos, mientras que el segundo nos capacita para utilizarla de forma activa.

La adquisición del léxico es más eficaz cuanto mayor sea el esfuerzo mental requerido en la tarea de aprendizaje (Hulstijn y Laufer 2001; Nation y Webb 2011). Varios estudios han demostrado la eficacia de las tareas de escritura para lograr el conocimiento de las palabras (Agustín 2009; Browne 2003, Chacón y Labrador 2016; Hulstijn y Laufer 2001; Keating 2008; Pichette, De Serres y Lafontaine 2012; San Mateo 2012; Webb 2005; Zou 2017). Aunque nuestros resultados son consistentes con estos trabajos, en este estudio nos planteamos averiguar qué conocimiento (productivo o receptivo) adquieren los participantes cuando aprenden vocabulario en L2.

El antecedente más inmediato de esta investigación es la que San Mateo (2013) llevó a cabo con un grupo de estudiantes de la Universidad de Vanderbilt (Nashville,

Tennessee, Estados Unidos). Sus resultados muestran que los participantes adquirieron un conocimiento de la palabra más eficaz para las tareas de recepción (de 12 términos recuperaron 9,04 para seleccionar definiciones, y 7,78 para seleccionar ejemplos) que para las de producción (7,58 términos de 12).

2. OBJETIVO

Aplicamos el experimento diseñado por el equipo de INVOLEX (San Mateo y Andión 2012), que constituye una adaptación del que crearon Coomber, Ramstad y Sheets (1983), para estudiantes de inglés como lengua materna, y que retomaron Matanzo (1991), para alumnos de español L1, y San Mateo (2012; 2013), para aprendientes de español L2, con el fin de establecer qué tipo de conocimiento (receptivo o productivo) demuestran haber adquirido: (1) los sujetos entrenados con una actividad de selección de definiciones; (2) los sujetos entrenados con una actividad de selección de ejemplos; (3) los sujetos entrenados con una actividad de escritura de oraciones.

3. METODOLOGÍA

3.1. LUGAR Y PARTICIPANTES

El estudio se llevó a cabo en la ciudad de París (Francia) en octubre de 2016. Participaron 308 (78 hombres y 230 mujeres) aprendientes de español L2 procedentes de la Université Sorbonne Nouvelle, la Université Paris-Dauphine, la École Nationale Supérieure des Mines y el Instituto Cervantes de París. La mayor parte de los participantes (261) tenía una edad comprendida entre los 15 y los 30 años; 26 de ellos superaban los 55 años, y 21 tenían entre 31 y 55 años. Casi todos (211) poseían competencia lingüística en español y en otra L2; solo 6 de ellos conocían únicamente el español como L2, y 91 sabían español y otras dos L2.

3.2. MATERIALES

1. *Cuestionario* de información personal.
2. *Diccionario* de 24 palabras; 12 distractoras, de baja frecuencia, y 12 estímulos, creadas de acuerdo con los patrones fonológicos y los tipos de sílaba del español, y su frecuencia. Cada palabra aparece acompañada de su categoría gramatical y su definición. A continuación, mostramos un fragmento del diccionario:
 - Ecivar (v): Forzar u obligar a una persona a hacer algo.
 - Envase (n. masc.): Recipiente o vaso en que se conserva y transporta algo.
 - Jotone (adv.): Correctamente, sin errores.
3. *Actividad de entrenamiento*. Tareas que ejercitan la memorización de las palabras. Son dos series, cada una de 12 ítems (uno por palabra estímulo). Hay tres tipos de actividades:

- Actividad de escritura de oraciones. Preguntas que incluyen la palabra estímulo y que han de responderse utilizando dicha palabra. Al participante se le muestra el siguiente modelo:

¿Crees que es adecuado PACTAR con tu pareja una distribución de las tareas domésticas?
*Sí, me parece muy práctico **pactar** quién va a realizar cada trabajo de la casa porque así evitamos muchos problemas de convivencia.*

- Actividad de selección de ejemplos. Elección de un contexto adecuado para insertar la palabra estímulo. El estudiante ha de escribir el término en el hueco correspondiente. Ejemplo:

¿En qué ejemplo usarías la palabra PACTAR? Escribe la palabra en el hueco del ejemplo que le corresponda.

1. Me dijo que no lo hizo _____ ni con mala intención.
2. Creo que debemos ponernos de acuerdo y pactar sobre la cantidad de dinero que pagará cada uno.
3. Hay una mancha en el techo y _____ agua sucia.
4. Dame cualquier _____ para guardar lo que ha sobrado de la paella.

- Actividad de selección de definiciones. Elección de una definición apropiada para la palabra estímulo. El estudiante ha de escribir el término al lado de la definición que le corresponda. Ejemplo:

¿Qué significa PACTAR? Escribe la palabra al lado de la definición que le corresponda.

1. _____ A propósito, con intención (carácter negativo).
2. pactar Acordar algo entre dos o más personas que están obligadas a cumplirlo.
3. _____ Caer gotas pequeñas de lluvia o de un líquido.
4. _____ Recipiente o vaso en que se conserva o transporta algo.

4. *Test de grado de adquisición.* Tres series de ejercicios con las que los participantes demuestran el grado de conocimiento de las palabras estímulo. Cada serie contiene ítems correspondientes a los tres tipos de actividades.

3.3. PROCEDIMIENTO

El investigador entrega un diccionario a cada participante y, a continuación, lee en voz alta las palabras y su definición indicando la categoría gramatical a la que pertenecen. Después de dividir la clase en tres grupos (uno se ejercitará con la actividad de escritura de oraciones, otro con la de selección de ejemplos y otro con la de selección de definiciones), el investigador reparte las tareas de entrenamiento. La primera serie se

lleva a cabo con el apoyo del diccionario, la segunda no. Ambas constan de 12 cuestiones, una por cada palabra estímulo, que han de ser respondidas en 45 segundos. Pasado este tiempo el investigador lee la palabra objeto y su definición.

Una vez finalizada esta primera parte, y para reducir el denominado efecto de *recencia*, los participantes tienen entre 5 y 10 minutos para contestar el cuestionario de información personal. Por último, el investigador reparte el test de grado de adquisición, que durará 15 minutos y que habrá de realizarse sin interrupción y sin apoyo del diccionario.

4. RESULTADOS

El grupo que recupera un promedio de palabras más elevado es el que se entrenó con la actividad de escritura de oraciones, seguido del grupo que se entrenó con la selección de ejemplos. El grupo entrenado con la actividad de selección de definiciones es el que recupera un menor número de palabras. En el gráfico 1 podemos observar la media de unidades léxicas recuperadas por cada grupo en cada tipo de actividad.

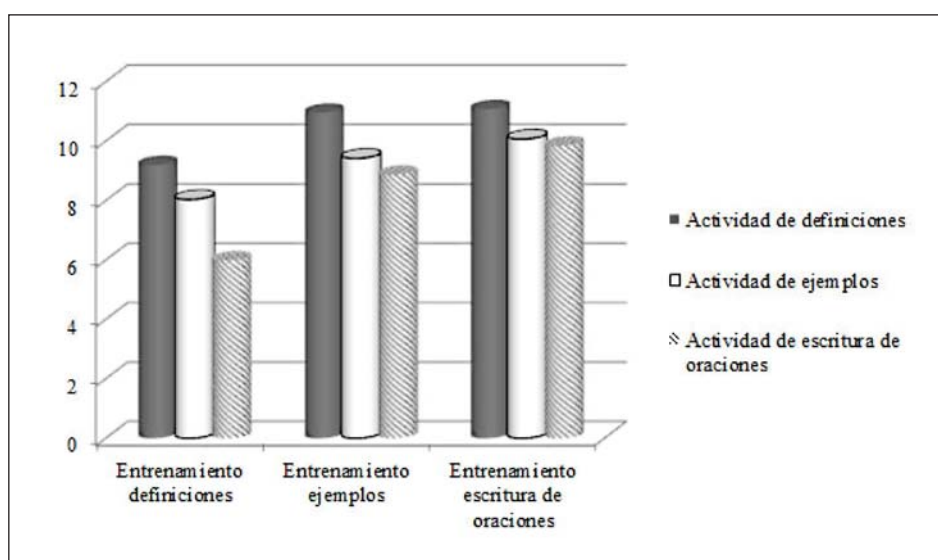


Gráfico 1. Unidades léxicas recuperadas por cada grupo en cada tipo de actividad

La actividad de selección de definiciones es la tarea más fácil para todos los participantes. Independientemente de su entrenamiento, los aprendices son capaces de seleccionar la definición adecuada de una media de 10,47 palabras. La actividad de escritura de oraciones es, en cambio, la más difícil: solo una media de 8,35 unidades léxicas se recuperan de manera activa. La actividad de selección de ejemplos se establece, por último, en medio de la escala: los participantes pueden seleccionar el contexto adecuado de un promedio de 9,24 términos. La diferencia entre estas tres medias es estadísticamente significativa. El número de palabras recuperadas en cada sección del *test de grado de adquisición* está representado en el gráfico 2.

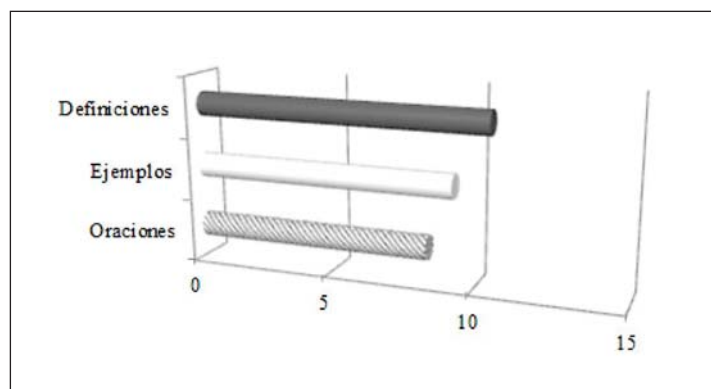


Gráfico 2. Unidades léxicas recuperadas en cada sección del *test de grado de adquisición*

5. CONCLUSIONES

De los resultados se desprende que la selección de definiciones, la tarea que requiere menos esfuerzo por parte del aprendiz, es también la que menos conocimiento de la palabra precisa. Del mismo modo, la escritura, es decir, la actividad productiva, es la más eficaz, pues los sujetos que se han entrenado con ella son capaces de recordar un número mayor de palabras al final del estudio. Además se confirma que obtienen mejores resultados que los otros dos grupos tanto en las tareas que precisan del conocimiento receptivo (las de selección) como del productivo (la de redacción). Por el contrario, la tarea en la que se debe seleccionar la definición correspondiente a la palabra estímulo es la actividad de aprendizaje con la que los participantes aprenden menos palabras y la que menos los capacita para realizar cualquier tipo de ejercicio con la palabra estímulo, ya sea receptivo o productivo.

Concluimos, por lo tanto, que el grado de conocimiento de la palabra que se precisa para usarla en una tarea receptiva o productiva es diferente y que, incluso dentro de las actividades que exigen un conocimiento receptivo se podría establecer una escala de dominio.

Por todo ello, cuando seleccionamos actividades de aprendizaje de léxico, es conveniente tener en cuenta el grado de conocimiento de la palabra que queremos alcanzar, ya que conocer una unidad léxica implica aspectos diversos, no todos ellos imprescindibles siempre, que se van incorporando al lexicon mental de aprendiz de manera gradual y progresiva.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al proyecto “Grados de eficacia en ejercicios de incorporación de vocablos al lexicon de aprendices de español segunda lengua/lengua extranjera” (FFI2013-44117-P), del Programa Estatal de Investigación Científica y Técnica de Excelencia,

Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación, Ministerio de Economía y Competitividad, la financiación de la puesta en práctica del estudio, así como la colaboración de María Antonieta Andión Herrero y María José Labrador Piquer, miembros del Grupo de investigación INVOLEX. También queremos dejar constancia de la inestimable colaboración de los docentes y alumnos de español de la École Nationale Supérieure des Mines de París, el Instituto Cervantes de París, la Université Paris-Dauphine y la Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUSTÍN LLACH, M.^a. P. (2009): "The effect of reading only, reading and comprehension, and sentence writing in lexical learning in a foreign language: some preliminary results", *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 22, 9-33.
- BROWNE, C. (2003): *Vocabulary acquisition through reading, writing and tasks: a comparison* (tesis doctoral inédita), Temple University Japan.
- CARTER, R. (1987): *Vocabulary. Applied linguistic perspectives*, Londres: Allen & Unwin.
- CHACÓN GGARCÍA, C. y LABRADOR PIQUER, M.^a. J. (2016): "Grados de eficacia en la incorporación léxica en ELE: Resultados en aprendices brasileños (Sao Paulo)", *Actas del III Congreso Internacional Nebrija en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, Universidad Nebrija, 57-63.
- COOMBER, J. E., RAMSTAD, D. A. y SHEETS, D. R. (1986): *Elaboration in vocabulary learning: A comparison of three rehearsal methods. Research in the teaching of English*, 20(3), 281-293.
- HULSTIJN, J. H. y LAUFER, B. (2001): "Some empirical evidence for the Involvement Load Hypothesis in vocabulary acquisition", *Language Learning*, 51(3), 539-558.
- KEATING, G. D. (2008): "Task effectiveness and word learning in a second language: the Involvement Load Hypothesis on trial", *Language Teaching Research*, 12(3), 365-386.
- LAUFER, B. (1991): "Knowing a word, what is so difficult about it?", *English Teachers Journal*, 42, 82-88.
- MATANZO VICENS, G. (1991): *Vocabulario y enseñanza: Estudio de la relación existente entre los métodos empleados y la incorporación del léxico nuevo a la competencia lingüística de estudiantes universitarios puertorriqueños* (tesis doctoral inédita), Universidad de Puerto Rico.
- NATION, P. (2001): *Learning vocabulary in another language*, Cambridge: CUP.
- NATION, P. y WEBB, S. (2011): *Researching and analyzing vocabulary*, Boston: Heinle.
- PICHETTE, F., SERRES, L. y LAFONTAINE, M. (2012): "Sentence reading and writing for second language vocabulary acquisition", *Applied Linguistics*, 33(1), 66-82.
- SAN MATEO VALDEHÍTA, A. (2012): *Aprendizaje de léxico en español como segunda lengua/lengua extranjera: investigación sobre la efectividad de tres tipos de actividades para aprender vocabulario*. Madrid: UNED (Tesis doctoral inédita).
- SAN MATEO VALDEHÍTA, A. (2013): "El conocimiento productivo y receptivo del vocabulario en L2: Análisis de la efectividad de tareas de reconocimiento y producción", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 14, 13-29.
- SAN MATEO VALDEHÍTA, A. y ANDIÓN HERRERO, M.^a. A. (2012): "Planteamiento de un proyecto de incorporación léxica en español lengua meta. Cuestiones metodológicas y estudio piloto", *EPOS*, 28, 73-90.

- WEBB, S. (2005): "Receptive and productive vocabulary learning: The effects of reading and writing on Word knowledge", *Studies in Second Language Acquisition*, 27(1), 33-52.
- ZOU, D. (2017): "Vocabulary acquisition through cloze exercises, sentence-writing and composition writing: Extending the evaluation component of the involvement load hypothesis", *Language Teaching Research*, 21(1), 54-75.